

Рекомендовано Вченою радою  
ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди". Протокол № 7 від 15 березня 2015 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції  
"Консалтинг і Тренінг" та Східно-Європейського Інституту Психології



Редакційна колегія випуску:  
Кремснь В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Рубцов В.В., Гусєва О.П., Серова О.Є.,  
Ляшенко О.І., Коцур В.П., Рик С.М., Марцинковська Т.Д.

Відповідальний редактор випуску:  
доктор психологічних наук, професор Маноха І.П.

Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди" - Додаток 3 до Вип. 36, Том II (18): Тематичний  
випуск "Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання". - К.: Гнозис, 2016.  
- 470 с.

Humanitarian Bulletin SU "Pereyaslav-Khmel'nitsky Pedagogical University by  
H.Skovoroda" - Supplement 3 to Vol. 36, Volume II (18): Thematic Issue "International  
Chelpanov's Psycho-Educational Reading". - K.: Gnosis, 2016. - 470 p.

У тематичному випуску вміщені наукові статті фахівців різних сфер гуманітар-  
ного знання.

У збірнику представлені історичні аспекти становлення психології як самостійної  
науки та роль Г.І. Челпанова у цьому процесі наприкінці XIX - на початку XX століть.  
Здійснений огляд новітньої педагогіки як технології плекання довершеної особистості.  
Психологія XXI століття представлена у сукупності її здобутків та перспектив,  
теоретичних пошуків та емпіричних надбань. Філософія людини, суспільства і  
культури поставала у контексті найбільш актуальних проблем, що визначаються як  
змістові виміри третього тисячоліття. Ще один актуальний тематичний напрям  
вміщених у збірнику матеріалів - психологічні, педагогічні та організаційні умови  
запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні.

Для фахівців-освітян, педагогів, психологів, філософів, науковців, дослідників  
психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в  
Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-33-0

- © ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький ДПУ  
імені Григорія Сковороди", 2016 р.
- © Східно-Європейський Інститут Психології, 2016 р.
- © Психологічний інститут РАО, 2016 р.
- © Московський міський психолого-педагогічний  
університет, 2016 р.
- © Інститут проблем виховання НАПН України, 2016 р.
- © Видавництво "Гнозис", 2016 р.

## ЗМІСТ

## Розділ 1.

## ПЕДАГОГІКА МАЙБУТНЬОГО: ТЕХНОЛОГІЇ ПЛЕКАННЯ

## ДОВЕРШЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ..... 6

АРТЕМЕНКО В.В., ЕЛЬЧАНИНОВА С.И., ПЕРВАК М.П.,

Эффективность симуляционного тренинга в развитии коммуникативной компетентности врачей-интернов..... 7

ВНУКОВА О.М., Позитивний імідж викладача як показник його

педагогічної майстерності ..... 15

ГРЭНВАЛЬД М., Биографии университетских преподавателей

дидактики: жизнь в общении с миром (на примере преподавателей, занимающихся дидактикой географии)..... 22

ЗАУШНИКОВА М.Ю., Комунікативна компетентність майбутнього

логопеда: поняття, зміст та структура ..... 33

КОЛТУНОВА Т.І., Сучасний потенціал позанкільної мистецької

освіти в Україні..... 40

KURLISHCHUK I.I., Project-based learning in teaching english as

a foreign language in ukrainian primary schools..... 49

MAJCHER-LEGAWIEC U., Edukacja wobec migracji. W stronę modelu

szkoły włączającej ..... 55

ЛЕХОЛЕТОВА М. М., Технології при формуванні

здоров'язберігальної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери як педагогічна умова професійної підготовки у вищих навчальних закладах..... 62

ЛІТКЕВИЧ А.М., Роль директора у становленні й розвитку

інноваційного простору загальноосвітнього навчального закладу ..... 70

МЕЛЬНИК Н.І., Післядипломна освіта допкітських педагогів у

країнах Західної Європи ..... 81

ОЛЬШЕВСЬКА Я.О., Поняття "особистісно-професійної позиції"

викладача в педагогічній діяльності ..... 91

ПАУСТОВСЬКА М. В., Потенціал використання театральної

педагогіки у навчанні іноземної мови..... 100

ПЛУЖНИК І.В., Стратегії формування вторинної мовної особистості

у сучасного покоління в умовах технології плекання довершеної особистості..... 108

ПОНОМАРЕНКО Т.О., Формування доброзичливого відношення до

однolitків у дітей молодшого дошкільного віку ..... 117

САМОЙЛОВА І.В., Формування мотивації навчання дітей

молодшого шкільного віку ..... 126

СЕМЕНОВ О.С., Критеріально-діагностичний комплекс дослідження

творчо спрямованої особистості старшого дошкільника ..... 133

СЕМЕРЯК Н.В., Роль самоосвіти та самовдосконалення у

професійному зростанні викладача вищої школи..... 144

**МЕЛЬНИК Н.І.,**  
кандидат педагогічних  
наук, доцент, кафедра  
дошкільної освіти  
Педагогічного інституту,  
Київський університет імені  
Бориса Грінченка,  
м. Київ, Україна

## ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

У статті здійснено аналіз післядипломної педагогічної освіти фахівців дошкільної галузі у країнах Західної Європи у контексті характеристики форм та закладів, які надають послуги з підвищення кваліфікації. Автором виокремлено загальні особливості професійної підготовки педагогів в країнах Західної Європи (Франція, Німеччина, Великобританія, які проявляються в уніфікованості та узгодженості співпраці між різними інститутами різних країн на основі дотримання загальноєвропейських вимог професійної підготовки. Представлено основні форми та заклади в яких здійснюються підвищення та здобуття кваліфікації дошкільних педагогів у західноєвропейських країнах. На основі здійсненого аналізу автором визначено загальні та відмінні особливості післядипломної освіти фахівців дошкільної галузі країн Західної Європи післядипломної освіти дошкільних педагогів, які полягають у реалізації концепції «неперервності професійної освіти і зростання», що є спільним для всіх країн. Збереження національних традицій післядипломної освіти дошкільних педагогів у країнах Західної Європи відбувається через особливості способів управління, відмінності у структурі педагогічної освіти тощо.

**Ключові слова:** післядипломна освіта, професійна підготовка вихователів, система післядипломної освіти в країнах Західної Європи дошкільний педагог, форми післядипломної освіти.

*The article is devoted to the problem of preschool teachers' post-graduate education in Western Europe in the context of the characteristics of the*

*forms and institutions that provide services for improving professional qualification. The author highlighted the common features of professional training of teachers in Western Europe (France, Germany, Great Britain, manifested in the uniformity and consistency of cooperation between different institutions in different countries based on respect for common European requirements of vocational training. The main forms and places in which pre-school teachers' professional development and qualification in Western European countries are provided. Based on the analysis the author identified common and distinctive features of post-graduate education of specialists of preschool education in Western Europe postgraduate pre-school teachers' education, which lays in the implementation of the "continuity of the vocational education and growth", the concept that is similar in all countries. National traditions of pre-school teachers postgraduate education in Western Europe are preserved by a special way of management, differences in the structure of teaching, institutions" titles etc.*

**Key words:** post-graduate education, training of educators, the system of postgraduate education in the countries of Western Europe, pre-school teacher, a form of postgraduate education.

*В статье осуществлен анализ последипломного педагогического образования специалистов дошкольного образования в странах Западной Европы в контексте характеристики форм и учреждений, которые предоставляют услуги по повышению квалификации. Автором выделены общие особенности профессиональной подготовки педагогов в странах Западной Европы (Франция, Германия, Великобритания, проявляющиеся в унифицированности и согласованности сотрудничества между различными институтами разных стран на основе соблюдения общеевропейских требований профессиональной подготовки. Представлены основные формы и заведения, в которых осуществляются повышение и получения квалификации дошкольных педагогов в западноевропейских странах. На основе проведенного анализа автором определены общие и отличительные особенности последипломного образования специалистов дошкольного образования стран Западной Европы последипломного образования дошкольных педагогов, которые заключаются в реализации концепции «непрерывности профессионального образования и роста», что является общим для всех стран. Сохранение национальных традиций последипломного образования дошкольных педагогов в странах Западной Европы обеспечивается особенностями способов управления, различиями в структуре педагогического, названиями учреждений.*

**Ключевые слова:** последипломное образование, профессиональная подготовка воспитателей, система последипломного образования в странах Западной Европы, дошкольный педагог, формы последипломного образования.

**П**остановка проблеми. Інтенсифікація процесів інтеграції вітчизняної системи вищої педагогічної освіти в європейський освітній простір, активний пошук вітчизняних науковців, практиків, громадських та державних діячів механізмів оптимальної адаптації сучасної освітньої системи до європейських стандартів, реформування відповідно до положень Болонської декларації та перехід на Європейську кредитно-трансферну модульну систему зумовлює перегляд підготовки фахівців дошкільної освіти в Україні. Стратегічним напрямом реформування є не лише система управління та мережа вищих педагогічних закладів, але й моделі підготовки. Перспективним у даному напрямі є вивчення передового європейського досвіду до університетської (школи, коледжі), університетської та післядипломної освіти дошкільних педагогів.

*Аналіз останніх джерел та публікацій.* Актуальність здійснення комплексного аналізу різних моделей підготовки фахівців дошкільної галузі не викладає сумнівів і не є новою. Так, стан аналізу підготовки педагогічних кадрів з вищою освітою в Україні та за кордоном представлено в працях А. Алексюка (технологічний аналіз), В. Юондаря (управлінський аспект), В. Андрущенка, В. Лутая, В. Огнев'юка (філософські підходи та стратегії розвитку вищої освіти в цілому). Чимало досліджень проблеми підготовки кадрів дошкільної освіти здійснено і Л. Артемовою (моделювання багаторівневої педагогічної освіти), А. Богуш (аспектом наукового інтересу є цілісна ступенева підготовка вихователів до професійної діяльності в країнах зарубіжжя), Н. Гавриш (формування професійної компетентності вихователів, зокрема їхня практична готовність до

здійснення мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку), І. Рогальська-Яблонська (компетентнісна парадигма підготовки вихователів в умовах ступеневої освіти) та ін. Актуальний науковий доробок в опис системи ступеневої підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів проблемі підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах ступеневої формальної освіти належить Г.Беленькій.

Окремий науковий інтерес становлять компаративні дослідження в яких вивчаються різні аспекти професійної підготовки педагогів різних освітніх ланок у зарубіжних країнах. Українськими вченими накопичено значний досвід у вивченні зарубіжної педагогічної освіти (Л.П. Пуховська, О.В. Глузман), зокрема у США (І.В. Гушлевська, Т.С. Кошманова, М.В. Нагач, А.Д. Онкович, О.В. Орловська, К.В. Рибачук, Л.Є. Смально); Канади (Н.В. Мука, Л.О. Карпинська, В.А. Погребняк); Великої Британії (Н.М. Авшенюк, В.М. Базуріна, О.В. Волошина, І.П. Задорожна, Т.П. Кучай, Н.П. Яцишин); Німеччини (Н.В. Козак, Н.В. Махія, Л.О. Чулкова); Франції (О.В. Голотюк, В.П. Лапцкихіна, О.В. Романенко); Польщі (О.В. Кучай, Е. Нероба, В.Р. Пасічник, І. Шемпрух) тощо [1]. У контексті тенденцій розвитку у дослідження Т. Кристопчук проаналізовано системи та моделі підготовки у країнах Європейського союзу. Ґрунтовна характеристика особливостей педагогічної освіти в країнах Західної Європи представлено у працях Л. Пуховської [4], що уможливорює простежити різні моделі підготовки і фахівців дошкільної освіти. На увагу заслуговує також дослідження тенденцій розвитку професійної освіти Н. Абашкіною, Н.Ничкало; особливостей підготовки вихователів у Німеччині здійснене О. Сулимою; окремі аспекти професій-

ної підготовки вихователів вивчалися В. Базуріна, І. Задорожня, О. Заболотна та ін.

Звернення до зарубіжної науково-методичної періодичної літератури та наукових монографій засвідчує, що питання якісної підготовки фахівців дошкільної галузі, як майбутніх, так і практикуючих фундаментально вивчається європейськими дослідниками. Так фундаментальністю та актуальністю характеризується наукове дослідження П. Оберхюм, яка у своїй монографії представила детальну характеристику системи професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Європи [7].

Важливо також зазначити актуальність вивчення саме післядипломної освіти вихователів за кордоном, яка за твердженням провідних вітчизняних науковців І. Зязюна, В. Кременя, В. Кузя визначається тим, що вона забезпечує не тільки цілісність процесу формування фахової компетентності педагога, але й створює умови для реалізації концепції «навчання впродовж життя», а саме: поетапність, неперервність, випереджувальна спрямованість до педагогічної діяльності, розвитку професіоналізму та професійної творчості тощо [6, с. 123].

Проте для української педагогіки система післядипломної педагогічної освіти фахівців дошкільної галузі у країнах Західної Європи є малодослідженим явищем, тож зазначене актуалізує мету даної статті, яка полягає в аналізі післядипломної освіти педагогів дошкільної освіти в країнах Західної Європи. Реалізація поставленої мети здійснюватиметься шляхом вирішення завдань у три етапи: перший передбачатиме загальний огляд окремих аспектів професійної підготовки педагогів в країнах Західної Європи (Франція, Німеччина, Великобрита-

нія); другий етап – характеристика здобуття післядипломної освіти дошкільних педагогів дошкільної освіти у Франції, Німеччині та Великій Британії; визначення загальних чи відмінних особливостей зазначених країн Західної Європи післядипломної освіти дошкільних педагогів.

*Виклад основного матеріалу.* Важливим фактором становлення і розвитку концепції єдиного європейського освітнього простору, ідей «освіти впродовж життя» в Європі став Болонський процес, який уможливило впровадження кредитних технологій на базі європейської системи трансферу і накопичення кредитів, забезпечує мобільність для вільного пересування студентів, викладачів, науковців в межах європейських країн, дозволяє спрощувати процедуру визначення і визнання кваліфікацій, що сприятиме працевлаштуванню випускників і студентів на європейському ринку праці тощо. Науковий аналіз проблеми загальної професійної підготовки педагогічних кадрів у Європі Н. Базелюк дав підстави для виокремлення двоциклової системи організації навчального процесу в педагогічних вузах європейських країн для здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «магістр» [1, с. 18]. Така тенденція пов'язана з формуванням спільного європейського простору вищої освіти в Європі та із запровадженням системи легко порівнюваних ступенів, які взаємно визнаються всіма країнами. У зв'язку з такими процесами постала необхідність здійснення міжнародних порівняльних досліджень, які фінансувалися та ініціювалися загальноєвропейськими інституціями. Першим таким науковим доробком було дослідження Крістіана Тауха (Німецька конференція ректорів) та Андреяса Раухваргера (Латвійська кон-

ференція ректорів) (2002), науковцями здійснювалось характеристика ступеневих програм магістерського рівня та спільних програм по всій Європі. Дослідження виконувалось під безпосереднім патронатом Європейської асоціації університетів та за підтримки Європейської Комісії через програму SOCRATES [8].

Оцінюючи ступінь включеності країн в запровадження дворівневої системи вищої освіти (бакалаврського і магістерського рівнів), автори виокремлюють п'ять груп країн, які характеризуються певними спільними стратегіями і діями: 1) Англосаксонську; 2) Скандинавську; 3) Балтійську; 4) країн Західної і Південної Європи; 5) країн Центральної та Східної Європи.

Науковий інтерес становлять перша та четверта група країн. Так для першої групи (Велика Британія, Ірландія і Мальта) магістерські програми передбачають дворівневе навчання у педагогічному вузі, адже в цих країнах історично використовувалась дворівнева система вищої освіти. Так, у Великій Британії ступені магістра (в основному 90 й іноді 120 кредитів ECTS) давно є частиною вищої школи, що окремі університети мають право присвоювати свої власні ступені, керуючись при цьому різними правовими інструментами, які вироблялись століттями. У цілому в цій групі країн спостерігається найбільш різноманітна і складна картина магістерських ступенів [1, с. 19].

Група країн Західної і Південної Європи, на думку авторів, під впливом Болонського процесу значно активізувала діяльність щодо розбудови магістерських програм лише останніми роками. У Німеччині дворівнева структура була введена 1998 році на експериментальній основі: закладам вищої освіти пропонувалося у допо-

внення до однорівневих програм вводити бакалаврські і магістерські програми (модель 3+2 або 4+1). Всі нові програми мали пройти акредитацію. У цілому у цих країнах на сучасному етапі розгорнуто стрімкий рух до запровадження нових бакалаврських і магістерських програм. За оцінкою дослідників, Болонський процес в країнах Західної і Південної Європи активізує і стимулює реформи вищої освіти [1, с. 20]. Що ж до основної, базової підготовки педагогів дошкільних закладів, то в Німеччині, як країни Західної Європи така підготовка передбачає трьохкомпонентну модель навчання, яка є традиційною для всіх федеральних земель: академічна підготовка в межах предмету, який викладатиме майбутній педагог; теоретична педагогічна підготовка, що охоплює педагогічні науки, філософію, історію, соціологію, психологію розвитку; педагогічна практика в школі [3, с. 152].

Для Франції, за дослідженням Л. Пуховської, характерна інтегрована модель професійної підготовки педагогів. Як, зазначає дослідниця, особливості системи шкільної освіти зумовили відповідне розмежування підготовки вчителів для різних ступенів освіти [4, с. 91]. В. Лапчинська виокремлює такі ступені педагогічних кадрів у Франції: *викладачі I ступеня* – вчителі дошкільних закладів та початкової школи, дефектологи, педагоги для роботи з дітьми з особливими потребами, практичний психолог, асистенти вчителів тощо; *викладачі II ступеня* – викладачі загальноосвітніх коледжів, ліцеїв, викладачі професійних і технічних ліцеїв, соціальні педагоги, педагоги для роботи зі дітьми з особливими потребами в старшій школі, викладачі фізичної культури та ін.; *викладачі III ступеня* – наукові та науково-педагогічні кадри, агреже (асис-

тенти викладачів), лектори, викладачі-дослідники [3, с. 170-171]. Незалежно від ступеня освіти педагогічних кадрів у Франції, за даними дослідження О. Романенко, передбачає кілька етапів: профорієнтаційний (визначення у професії ще до вступу в університет); I цикл педагогічної підготовки – дворічна підготовка, що завершується дипломом DEUG; II цикл – трирічна університетська освіта з присвоєнням звання «ліценціата»; III цикл – професійна адаптація, якою передбачено однорічну додаткову післядипломну підготовку; підвищення кваліфікації [5, с. 268].

Стратегічним у даному контексті є розробка між різними європейськими університетами спільних або двох дипломів і освітніх програм, що забезпечують практичне впровадження Болонських реформ. Розробка таких «спільних програм» визначається учасниками з урахуванням здійснення таких аспектів професійної підготовки: студенти отримують нові додаткові можливості для оволодіння професією і розвитку нового типу мислення, а також отримання досвіду в інших соціальних і академічних умовах, що створює передумови для їх більш широкої професійної мобільності й затребуваності на ринку праці, розвитку якості «європейського громадянства»; викладачі отримують нові можливості для професійного співробітництва і росту, зокрема, кооперації в наукових дослідженнях із зарубіжними колегами, встановлення довготермінових професійних контактів тощо; університети отримують свого роду додаткову вартість у формі більш якісних і привабливих освітніх програм, збільшення академічного потенціалу в наслідок нових можливостей співробітництва з іншими вузами, використання їх досвіду в різних галузях,

в результаті, – зростаючу репутацію і конкурентоспроможність [1, с. 22].

Зазначене засвідчує, що професійна підготовка педагогічних кадрів у країнах Європи, і Західної зокрема, характеризується уніфікованістю та узгодженою співпрацею між різними інститутами на основі дотримання загальноєвропейських вимог професійної підготовки, що і визначає її основну особливість.

Проте фахова підготовка фахівців дошкільної освіти в західноєвропейських країнах не завершується лише вузівською підготовкою. Це визначається не тільки державною освітньої політики Франції, Німеччини та Великої Британії, але й, насамперед тим, що у «Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу» визначено три види освітньої діяльності: формальна (загальнонавчальна на державному та європейському рівні кваліфікація), неформальна (освіта, яка здобувається у освітніх закладах і не вимагає отримання атестату), інформальна (індивідуальна пізнавальна діяльність (самоосвіта)) [3, с. 92]. Таким чином забезпечується континуум неперервної педагогічної освіти.

Науковий аналіз проблеми безперервної професійної освіти дошкільних педагогів у країнах Європи неможливий без визначення особливостей здійснення післядипломної освіти. Післядипломна освіта дошкільних педагогів країнах Західної Європи, яка, на відміну від України, позначається терміном «професійна перепідготовка», «підвищення кваліфікації», «продовжена професійна освіта», «додаткова професійна освіта» здійснюється у контексті такого поділу освітньої діяльності і може передбачати набуття вчителями не лише нових додаткових знань, але й здобуття нових кваліфікацій.



Доцільно розглянути тлумачення означеного поняття та його структурні особливості на прикладі окремих країн Європейського Союзу. Як засвідчило дослідження Т. Кристичук, після завершення двофазового базового професійного навчання в університеті допільні педагоги потрапляють у систему післядипломної освіти, яка відповідно до змісту, мети та завдань система післядипломної освіти поділяється власне підвищення кваліфікації (die Fortbildung) і розширення кваліфікації за рахунок здобуття додаткової спеціальності (die Weiterbildung) [3, с. 88]. За підвищення професійної кваліфікації вчителів у Німеччині відповідають федеральні землі, які співпрацюють з різними міжрегіональними інституціями: спілкою учителів, протестанською та католицькими церквами, університетами, громадськими центрами та осередками, які можуть надавати послуги щодо удосконалення професійної майстерності педагогів. На державному рівні прийнято ряд положень щодо удосконалення педагогічної освіти у країні з метою створення умов, які забезпечують відповідність освіти до швидких змін у науці, технологіях, економіці, а також на ринку праці. Таким чином забезпечуються «неперервний професійний розвиток» [3, с. 155]. Серед форм післядипломної педагогічної освіти вчителів у Німеччині: до університетська підготовка – літні студії для випускників середніх шкіл, літні студії для випускників 2-річних вчительських студій; університетська підготовка – літні студії для випускників 3-річних студій в університетах і вищих педагогічних школах; спеціальні студії; після університетська підготовка – студії та іти екстернату та індивідуальні заняття [3, с. 88-89]. Курси з підвищення кваліфікації організовують універси-

тети, міські інститути вдосконалення вчителів, інститути удосконалення вчителів, регіональні інститути вдосконалення вчителів і шкільних програм; Німецький інститут заочних курсів [3, с. 155].

О.Сулима аналізуючи систему післядипломної освіти вихователів у Німеччині зазначає, що підвищення кваліфікації (Fortbildung) є обов'язковою і має на меті поглибити знання, вміння і навички, необхідні для кваліфікованої діяльності вихователів. Вихователі відвідують обов'язкові однотижневі курси чи інтенсивні триденні тематичні семінари, після успішного закінчення яких вони отримують сертифікати [6, с. 126]. Дослідниця також визначила, що відповідальними за організацію і проведення обов'язкових курсів для вихователів є центри підвищення кваліфікації, регіональні Професійні академії із соціальної педагогіки. В Академії підвищення кваліфікації та Інститутах допільної педагогіки вихователям пропонують гнучкі, мобільні, динамічні форми навчання, що стимулюють професійний розвиток і ріст. Серед основних форм навчання О. Сулима виокремлює спеціалізовані проблемні курси і семінари з метою підготовки до освоєння конкретних нововведень у педагогічній діяльності; спеціалізовані курси і семінари, які мають на меті підготувати вихователя до нових функцій; семінари-практикуми для директорів дитячих закладів; предметно-методичні конференції, інформування про наукові досягнення; цикли лекцій; симпозиуми та наукові конференції [6, с. 127].

Здобуття додаткової кваліфікації (Weiterbildung) здійснюється в університетах та академіях з соціальної педагогіки і має добровільний характер, фінансується особою, яка здобуває кваліфікацію. О. Сулимою вста-

новлено, що метою такої підготовки є отримання права на викладання додаткової дисципліни чи підвищення освітньо-кваліфікаційного рівня (здобуття рівня бакалавра чи магістра). Курси з отримання додаткової спеціальності тривають впродовж 4-5 семестрів і мають комплексний характер можуть проводитись як у заочній, так і в стаціонарній формі, на підготовчих курсах, організованих Федеральним Міністерством культур и і освіти або ж в університетах. Заочна форма навчання забезпечує безвідривний від професійної діяльності процес навчання, у зв'язку з чим на окрему увагу заслуговує вдосконалення професійно-педагогічної кваліфікації фахівців дошкільної освіти на місцях роботи, що є притаманною для всіх федеральних земель Німеччини.

Форми підвищення кваліфікації дошкільних педагогів у Франції надзвичайно різноманітні: різні типи і види конкурсів, конференції, семінари симпозиуми, лекції, навчальні курси, відкриті уроки, індивідуальні та колективні консультації, навчальні класи, відкриті заняття, стажування в університетах та інститутах тощо [5, с. 269-270].

Післядипломна освіта дошкільних педагогів у Великій Британії, як і в інших країнах Західної Європи є невід'ємним аспектом цілісної професійної підготовки. За дослідженням В. Базуріної Британська модель післядипломної педагогічної освіти має три групи: підвищення кваліфікації, яке організовується виключно педагогічними колективами, в якому працює фахівець освітньої ланки; підвищення кваліфікації, яке передбачає залучення спеціалістів з університетів, педагогічних коледжів, місцевих органів освіти, учительських центрів; підвищення кваліфікації вчителів ра-

зом зі студентами-практикантами [2, с. 132-133]. Курси післядипломної освіти поділяють на короткотривалі та довготривалі. Короткотривалі курси – одноденні, триденні, п'яти-шестиденні, канікулярні курси, що проходять на базі Інституту педагогіки лондонського університету основними. Довготривалі – навчання більше 4-х тижнів з отриманням диплому чи сертифікату з поданої спеціальності чи спеціалізації [2, с. 148].

Найбільш поширеними і популярними є програми підвищення кваліфікації, направлені на покращення роботи всього педагогічного колективу школи, групи педагогів та окремих вчителів (наприклад, програми для вчителів-початківців); на розширення досвіду окремого вчителя для його подальшого просування по службі; на розвиток професійних знань та вмінь учителя (наприклад, навчання на ступінь магістра освіти); на підняття рівня загальної освіти (отримання ступеня бакалавра чи магістра в інших, не педагогічних сферах). В цілому ж система підвищення кваліфікації працюючих учителів розглядається як частина системи безперервної освіти, що спрямована на вдосконалення вчителя, оновлення основних елементів його індивідуальної культури і на підтримання і підвищення його професійного рівня [2, с. 148].

Найбільш поширеними видами курсів підвищення кваліфікації є курси: при інститутах педагогіки, курси при незалежних консультаційних групах; курси при Департаменті освіти і науки; при учительських центрах; при місцевих органах освіти; курси при школах. Зазначена модель післядипломної освіти частково схожа з німецькою, але вирізняються формами, а саме: курси; семінари; зустрічі під час вихідних, організованих з ініціати-

ви школи; короткі курси, організовані вищими закладами освіти; довгі курси (більш ніж 4-и тижні), що організовані вищими закладами освіти; практичне навчання під час короткотривалих курсів; стипендії та гранти; навчання у вечірніх університетах тощо.

Аналіз післядипломної освіти дошкільних педагогів і педагогів у цілому в країнах Західної Європи дає змогу встановити, що спільними у післядипломній підготовці дошкільних педагогів у країнах Західної Європи є концепція забезпечення «неперервності професійної освіти і зростання». Відмінним є мережа установ, що здійснюють післядипломну освіту в країнах Західної Європи, і які різняться за способами управління, структурою, назвами тощо. Водночас це забезпечує збереження національних традицій післядипломної освіти дошкільних педагогів у умовах тісної співпраці з партнерськими установами та активної інтеграції освітніх систем.

**Висновки.** Результати здійсненого аналізу уможливили визначення особливостей професійної підготовки педагогів у країнах Західної Європи, які полягають в уніфікованості та узгодженості співпраці між різними європейськими інститутами, університета-

ми, коледжами на основі дотримання загальноєвропейських вимог до професійної підготовки.

Підсумовуючи вищезазначене відмітимо, що коригуючи і трансформуючі функції системи післядипломної освіти в країнах Західної Європи забезпечують зростання професійної компетентності дошкільних педагогів у організації освітнього процесу дошкільних закладів та в соціальних змінах у цілому. Шляхи реалізації професійного розвитку фахівців дошкільної освіти в Німеччині, Франції та Великій Британії багато варіативні, привабливі, що вказує на доцільність та результативність запропонованих курсів та семінарів.

Здійснений аналіз, нажаль, не забезпечує цілісне уявлення про особливості функціонування системи професійної підготовки вихователів у країнах Західної Європи. Фундаментального аналізу та вивчення потребує процесуальна сторона професійної підготовки дошкільних педагогів в умовах формальної, неформальної та альтернативної моделі здобуття педагогічної освіти, що становить перспективу подальших досліджень окресленої проблеми.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Базелюк Н. В. Науково-дослідницька робота у магістерській підготовці майбутніх вчителів в університетах Фінляндії: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Базелюк Наталія Валеріївна. – Київ, 2012. – 200 с.
2. Базуріна В. М. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Базелюк Наталія Валеріївна. – Житомир, 2006. – 217 с.
3. Кристопчук Т. Є. Педагогічна освіта в країнах Європейського Союзу [Текст] : [монографія] / Т. Є. Кристопчук ; за ред. д-ра пед. наук, проф. чл.-кор. НАПН України С. О. Сисоевої ; Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне : Волинські обереги, 2013. – 483 с.

4. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності / Л. П. Пуховська. – К.: Вища шк., 1997. – 180 с.
5. Романенко О. Педагогічна освіта Франції: підготовка вчителя-дослідника / О. Романенко // Неперерв. проф. освіта: теорія і практика. – 2003. – Вип. 3/4. – С. 267–273.
6. Сулима О. В. Професійна підготовка вихователів дошкільних закладів у системі вищої освіти Федеративної Республіки Німеччини [Рукопис]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сулима Оксана Вікторівна; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2015. – 316 с. – Бібліогр.: с. 201–272
7. Oberhuemer Pamela. The Early Childhood Education Workforce in Europe Between Divergencies and Emergencies? / Pamela Oberhuemer // International Journal of Child Care and Education Policy. – 2011. – Vol. 5. – № 1. – P 55–63.
8. Tauch C. Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe / Christian Tauch and Andrejs Rauhvargers. – Brussels: European University Association, September 2002. – 44 p.

#### ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Bazelyuk N. V. Research work in the master training of future teachers at universities in Finland: dis. ... Candidate. ped. Sciences: 13.00.04 / Natalia V. Bazelyuk. – Kyiv, 2012. – 200 p.
2. Bazurina V. M. Professional training of future teachers of foreign languages in the UK: dis. ... Candidate. ped. Sciences: 13.00.01 / Natalia V. Bazelyuk. – Zhytomyr, 2006. – 217 p.
3. Krystopchuk T.Ye. Teacher Education in the European Union [Text]: [monograph] / T.Ye. Krystopchuk; Ed. Dr. ped. Science professor. Corr. NAPS of Ukraine S. Sysoeva; Rionen. state. humanit. Univ. – Rivne, Volyn amulets, 2013. – 483 p.
4. Puhovska L. P. Teacher training in Western Europe: similarities and differences / L.P. Puhovska. – K.: Higher HQ., 1997. – 180 p.
5. Romanenko O. French Teacher education: teacher training and researcher / O. Romanenko // Nepererv. prof. Education: Theory and Practice. – 2003. – Vol. 3/4. – S. 267–273.
6. O. Sulima Professional training of teachers of preschool institutions in higher education in the Federal Republic of Germany [manuscript]: Dis. ... candidate. ped. sciences: 13.00.04 / Sulima Oksana; Inst ped. Education and Adult Education NAPS of Ukraine. – Kyiv, 2015. – 316 p. – Ref.: s. 201–272
7. Oberhuemer Pamela. The Early Childhood Education Workforce in Europe Between Divergencies and Emergencies? / Pamela Oberhuemer // International Journal of Child Care and Education Policy. – 2011. – Vol. 5. – № 1. – P 55–63.
8. Tauch S. Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe / Christian Tauch and Andrejs Rauhvargers. – Brussels: European University Association, September 2002. – 44 p.